

**Zeitschrift:** Schweizer Erziehungs-Rundschau : Organ für das öffentliche und private Bildungswesen der Schweiz = Revue suisse d'éducation : organe de l'enseignement et de l'éducation publics et privés en Suisse

**Herausgeber:** Verband Schweizerischer Privatschulen

**Band:** 31 (1958-1959)

**Heft:** 2

**Artikel:** Schöpferischer Mensch oder Schablonen- und Massenmensch? : kleiner Beitrag zum Problem der Elementarschulreform

**Autor:** Liechti, Adolf

**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-850953>

### **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

### **Conditions d'utilisation**

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

### **Terms of use**

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

**Download PDF:** 15.03.2025

**ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>**

## Schöpferischer Mensch oder Schablonen- und Massenmensch?

*Kleiner Beitrag zum Problem der Elementarschulreform*

von Dr. oec. publ. Adolf Liechti, Bezirksschulpfleger

zu Handen des Plenums der Bezirksschulpflege Zürich (Sitzung vom 6. Juni 1956)

### 1. Von geistigem Niedergang und drohendem Kulturabstieg

Von Sekundarlehrern und auch von Gewerbelehrern habe ich in den letzten drei Jahren immer wieder Klagen über die in den letzten Jahren offensichtlich schlechter gewordene Konzentrationsfähigkeit unserer Oberstufen- und Berufsschüler vernehmen müssen. Häufig zeigen sich geistige Absenzen, und zwar erstaunlicherweise häufig auch dann, wenn die Schüler äußerlich scheinbar aufmerksam den Worten der Lehrer lauschen. Zwischenfragen bestätigen dann jeweils diese Absenzhaltung. Einzelne Lehrer kommen zur Auffassung, daß bei einer Mehrzahl von Schülern im Kern ihrer Persönlichkeit eine taube, blinde Stelle sein muß; die geistige Entwicklung ist hier in einem Embryonalstadium stecken geblieben. Das Selbsttätige, im engen Sinn Schöpferische im einzelnen Schüler fehlt in auffallendem Maße. Es fehlt die Fähigkeit, mit dem gedächtnismäßig aufgenommenen Wissen selber etwas Rechtes anzufangen und etwas zu gestalten. Das Denken und Wissen dieser Schüler erinnert zu stark an Klischees und enthält zu oft nur Bruchstücke von Wissen aus Lehrbüchern und Heften.

Es besteht die Gefahr, daß diese Entwicklung andauern und gar sich noch beschleunigen kann. Dann käme die Menschheit langsam Schritt für Schritt näher einer Art Robotertum. Es bildet sich der Massenmensch, der den Gesetzen der Massenpsychologie gehorcht, wodurch das geistige Niveau sich nach unten richtet und sinkt. In Zeiten geschichtlicher Krisen lassen diese Millionen von Massenmenschen sich fangen und mißbrauchen von jenen demagogischen Führergestalten, die durch die Krisen obenaufgetrieben werden. Wir alle haben es erlebt und überlebt, wie über das ehemals als «Volk der Dichter und Denker» bekannte und wirklich sehr begabte deutsche Volk auf einmal die brutalste neuheldische Barbarei zu herrschen vermochte und

wie diese Barbarei beinahe die ganze Menschheit mit in den Abgrund gezerrt hätte. Auf Erden ist nach *Jakob Burckhardt* «nichts so unsterblich wie die Gemeinheit jener Haltefest, Raubebald und Eilebeute», die in der Krise um jeden Preis obenaufschwimmen wollen. Unsere Aufgabe ist es, als Erzieher dafür zu sorgen, daß die Zahl der schöpferischen, geistig und willensmäßig selbständigen, aktiven und zugleich aktiv gütigen Menschen sich mindestens so vermehrt, daß immer, auch in Krisenzeiten, eine genügend starke Phalanx von wahren Menschen vorhanden ist, die gegen die Demagogen und ihre Massen aufzukommen und ihrem Strom Einhalt zu bieten vermag. Damit das geschehen kann, müssen wir zunächst zu ergründen versuchen, woher es wohl kommen mag, daß geistig unentwickelte Schablonen- und Massenmenschen entstehen. Dem Problem der absinkenden Konzentrationsfähigkeit, der schwindenden Selbständigkeit und der sinkenden Seelen- und Geisteskraft und Geistesgröße ist mindestens ebensolche Beachtung zu schenken, wie sie einer ernststen Volkskrankheit entgegengebracht würde. Denn sie ist eines der bedeutungsvollen Symptome jener absinkenden Kulturentwicklung, die den pessimistischen Kulturphilosophen *Oswald Spengler* den Untergang des Abendlandes prophezeien ließ. Diesen Untergang zu verhindern, ist unsere Aufgabe als Menschen-erzieher.

Seelisch zumindest leidend ist bereits ein Großteil unserer Schuljugend. Laut «Monatsschrift für Neurologie und Psychiatrie» von 1952 waren schon damals 44% unserer Schulkinder von kleineren und größeren neurotischen Störungen erfaßt worden. Das heißt, sie litten unter Verhaltensstörungen, die auf unerledigten, verdrängten seelischen Konflikten beruhten und waren deshalb in ihren seelisch-geistigen Leistungen einem Reibungsverluste ausgesetzt, der sie an optimaler Entfaltung ihrer Kräfte hindern mußte.

## 2. Das gestörte Gleichgewicht von Körper, Seele und Geist, und der fatale Einfluß der Technik

Der Mensch besteht aus einem Dreifachen: Körper, Seele und Geist. Deren harmonisches Zusammenspiel ist das, was wir als Erzieher wünschen, was aber in der modernen Zivilisation unserer Großstädte mit ihren wachsenden Einseitigkeiten immer seltener verwirklicht wird. Der Handwerker oder Bauer alten Stils vermochte noch sein gesamtes Lebens- und Arbeitsgebiet bis in alle Einzelheiten zu überschauen. Diese Überschaubarkeit seines Lebensraumes verlieh ihm seelische Sicherheit. Der moderne Großstadtmensch aber, der sich aller möglichen technischen Einrichtungen bedient und in den kompliziertesten Zusammenhängen lebt, die er großenteils nur halb oder gar nicht mehr begreift, der Großstadtmensch, der in seiner Freizeit von einer nicht einhaltenden Flut von Zerstreungen und Vergnügungen aller Art überwältigt wird und oft keine Minute mehr zu geistiger Sammlung erübrigt, höhlt seine Seele aus und macht sie unsicher. Er wird «nervös». Triebkonflikte aller Art suchen den aus dem harmonischen Gleichgewicht von Körper, Seele und Geist herausgerissenen, meist seelisch verarmten, oft auch seelisch *und* geistig verkümmerten Menschen heim, vergiften sein Familienleben, tragen den Keim der Neurose hinein in seine Kinder.

Gewisse technische Errungenschaften unserer hochgezüchteten Zivilisation wirken sich nun auf die Seelen unserer kleinen Kinder besonders verhängnisvoll aus. Vorausgeschickt sei: die Technik ist notwendig und niemand möchte sie mehr missen. Es hat wenig Sinn, sich in die Romantik der Postkutschenzeit zurückzusehnen. Aber wir sollen uns mit *Alexander Strakosch* (Kind und Technik, Psychologische Praxis, Heft 11) bewußt sein, «daß die Technik nichts anderes ist als allein ein Erzeugnis des isolierten Menschendenkens. Es fehlt ihr gänzlich die Seele». Daher ist sie, wenn auch nicht unbedingt lebensfeindlich, wie Strakosch meint, so doch einem beseelten und natürlichen Leben feindlich gegenübergestellt, «weil ihr jegliches Fühlen fehlt». Strakosch fährt fort: «In je weitere Gebiete des Menschenlebens sie eingreifen wird, desto unerbittlicher wird sich diese Seite ihres Wesens zeigen. Das Unverständnis, das mangelnde Mitgefühl für den andern Menschen, die gewollte Gefühllosigkeit werden wachsen; denn die Technik dringt, sein Gefühl lähmend, in den Menschen ein, solange er ihr nicht bewußt in seinem Innern etwas entgegenstellt, das ihr standhalten kann.» Ich will hier nicht wiederholen, was in den verschiedenen Artikeln der Samm-

lung «Kind und Technik» alles über die Schädigungen der Kinder durch die Technik gesagt ist, sondern darauf verweisen. Die Schlußfolgerung, die wir aus der Kenntnis all dieser Schädigungen ziehen aber ist die, daß wir dem wehrlosen Kind

1. diese Schädigungen durch die Technik zu ersparen haben, wo immer das noch möglich ist, und daß wir
2. *angesichts der nicht mehr vermeidbaren Einflüsse der Technik auf das kindliche Seelenleben, das durch diese Einflüsse geschwächt und ausgehöhlt zu werden droht, alles zu tun haben, um dem Kinde einen Ausgleich zu verschaffen. Das geschieht, wenn wir dem Kind aus durchseelten Geistesbereichen Nahrung für Gemüt und Seele zuführen, auf daß ein Ausgleich für die von der Technik verschuldete seelische Verarmung geschaffen werde. Die Möglichkeit dieses Ausgleiches steht aber in völliger Abhängigkeit von der Geisteshaltung der Lehrer.*

Die Störungen in der Konzentrationsfähigkeit und im selbständigen Denken, die ich eingangs als so alarmierend erwähnt habe, sind sicher zu einem wesentlichen Teil Folgen von Zivilisationsschädigungen, die von außen, d. h. zumeist im Elternhaus und auf der Gasse, an das Kind herankommen. Mit diesen von außen kommenden Schädigungen, von denen ich als die schlimmste diejenige durch unvernünftigen Gebrauch des Radios betrachte, aber auch mit dem Lärm, dem Film, dem Fernsehen und der Schundliteratur, befaßt sich die Eingabe der Bezirksschulpflege Zürich an den Erziehungsrat vom 30. November 1954. In der Hoffnung, diese wichtige Eingabe finde die gebührende Beachtung, will ich hier nicht mehr darauf eintreten — mit einer Ausnahme: wo solche Störungen im Schulbetrieb selber noch unwissentlich gefördert werden.

Schon im *Kindergartenalter* gilt es, die Störungen der Technik so gut wie möglich vom Kinde fern zu halten. Das geschieht, indem mechanische Spielsachen, Zeichenschablonen, Micky-Mouse-Bilder und -Filme, Globi-Bücher und ähnliche Produkte einer unnatürlichen, kindlich sein wollenden aber meist recht seelenlosen Erwachsenenphantasie, der Reklameindustrie und der Bilderbuchfabrikation, von den Kindern fern gehalten werden, trotzdem die Kinder scheinbar darnach verlangen. Von den heutigen Kindergärtnerinnen wird im allgemeinen diesen Forderungen nachgelebt, nicht dagegen von der Großzahl der Eltern. Aufklärung an Elternabenden und in Schulzeitschriften tut not. Förderlich sind Bastelarbeiten aller Art, durch die die Kinder zum eigenen schöpferisch-künstlerischen Gestalten und zur Phantasietätigkeit angeregt werden.

Von den Eltern oder Kindern vielleicht selbstverfertigte Puppen mit bescheidenem Äußern schenken der Phantasie weit mehr Raum zur Tätigkeit als technische Wunderwerke der Spielwarenfabrikation, die so vieles enthalten, daß die Phantasie nichts mehr hinzu erfinden kann. Günstig wirken Scheuerschnitte und Falzarbeiten aller Art, plastisches Gestalten von Ton und Plastilin, Malen, Bauen mit Bauklötzlein ohne Vorlagen und nach eigenen Ideen, Spielen auf Sandhaufen und Robinson-Spielplätzen, Märchenerzählen, Puppenspiele, gutes Kasperli-Theater.

### 3. Von allerlei Schablonen

Auch für die Elementarschüler gilt es zunächst, ihnen schädliche Produkte der Technik fernzuhalten. Hiezu gehören auch die *Zeichenschablonen*, die noch in die Rechenfibeln unserer Erstkläßler sich eingeschlichen haben. Mit diesen kann zwar das Rechnen auch veranschaulicht werden; die Nebenwirkung aber, daß das Kind das schöpferische Zeichnen verlernt oder gar nicht lernt und — nicht nur im Zeichnen — auf Schablonen sich einstellt, kann dabei nur zu leicht zur schädlichen Hauptwirkung werden, auch wenn diese sicher nicht beabsichtigt ist. Das Bemalen der zahlreichen Zeichenschablonen der Bilderbuchindustrie, das in der Regel im Elternhaus erfolgt, ist eine Tätigkeit, deren Schädlichkeit nicht übertrieben werden kann. Die Elementarschüler sind in einem Alter, wo sie alles vorwiegend durch Nachahmen innerlich aufnehmen. Daher nehmen sie auch die Schablone durch Nachahmen in sich auf. Eine Lehrerin der 3. Klasse an der Stadtschule, bei der ich meiner Verwunderung darüber Ausdruck gab, daß sie ihre Schüler von ihr gezeichnete Zeichenschablonen in die Hefte kleben ließ, statt die Kinder selber zeichnen zu lassen, klagte mir, ihre Drittkläßler seien hiezu gänzlich außerstande. Sie könnten nicht einmal mehr «Manöggeli» zeichnen, was die Erstkläßler immerhin noch könnten. Wir sehen also da von der 1. bis zur 3. Klasse einen deutlichen Rückschritt in der Entwicklung des Zeichnens, weil man schon in der 1. Klasse zur bequemen Schablone griff und dadurch die schöpferischen Kräfte der Kinder ablähmte, statt sie zu entwickeln. In der 3. Klasse ist dann bereits ein Defektzustand festzustellen, der durch immer weitere Schablonen fixiert und verschlimmert wird. Und wir wundern uns dann über das Fehlen schöpferischer Kräfte in den oberen Klassen! Bliebe es bei der Gewöhnung an Zeichenschablonen allein bei der Fixierung zeichnerischen Unvermögens, so wäre solcher Defekt zwar bedauerlich, aber vielleicht noch tragbar. Wir haben aber Grund, anzunehmen,

daß Schablonen im Zeichnen sich ausweiten zu Schablonen auch im Fühlen und sogar im Denken, da auf seelischem Gebiet stets mit bedeutungsvollsten Metamorphosen zu rechnen ist. Wer also als ganz kleines Kind lernen muß, Zeichenschablonen auszufüllen, für den besteht gar keine kleine Gefahr, daß er als erwachsener Mensch noch ganz andern Schablonen als nur den Zeichenschablonen verfällt und in einer jener großen Massen unseres Jahrhunderts, die Fußballplätze und Hallenstadions bevölkern oder modernen «Rattenfängern von Hameln» nachlaufen, für immer untertaucht.

Eine heute bei Elementarlehrern sehr beliebte technische Neuerung sind auch die *Buchstabensetzkasten* geworden. Trotz der Opposition, die ich aus Lehrerkreisen hervorrufen werde, halte ich auch diese Einrichtung, durch die man die Kinder so schön still für sich beschäftigen kann, für schädlich. Einmal wird die gesunde Tätigkeit der Gliedmaßen beim Schreiben dadurch ausgeschaltet, zum andern wirkt die dem Kind auferlegte Pflicht, das Geschaffene stets wieder zu zerstören, destruktiv. Eine Werkfreude kann da nicht aufkommen. Eine sehr erfahrene Elementarlehrerin der Stadtschule teilt diese meine Auffassung.

Ins Gebiet der gefährlichen Schablonen gehören auch gewisse *geistige Drillübungen und Stereotypen* aller Art, wie sie etwa allzu routinierten und forschen, meist älteren Lehrern zuweilen geläufig sein können (heute nicht mehr allzu oft). Wenn die Fragestellung des Lehrers allzuoft so ist, daß das Kind immer wieder mit denselben oder völlig verwandten Sätzen antworten muß, statt daß etwa gefragt wird: «Auf welche *andere* Art könnte man das auch noch sagen?», so erziehen wir die Kinder zur *Denkschablone und Spracharmut*. Der mehr als begrüßenswerte Abbau des Wissensballastes, den unsere Bezirksschulpflege postuliert hat, könnte deshalb unter Umständen bei etwas erstarrten Lehrern zu einer gewissen Gefahr werden. Sie werden das übrig bleibende elementare Wissen dann gerne in Standard-Schablonen hineingießen, die im Kinde ein schöpferisches «man kann es auch anders» erschweren oder unmöglich machen und die Menschen dann davon abhalten, den Wissensschatz unserer Zeit auf seine Nochimmeregültigkeit hin zu überprüfen und stets nach Neuem und Besserem zu suchen. Jener Viertkläßler vom Schulhaus Saaten, der den gelungenen Versuch unternahm, am Examen die Schüler selber den gesamten Examensablauf bestimmen zu lassen, ist mir da ein besonders erfreuliches und eindruckliches Gegenbeispiel, wie die schöpferische Initiative der Kinder geleitet und angespornt werden kann.

#### 4. Die Gefahr zu früher Verstandesausbildung

Pestalozzi sagt in seinem «natürlichen Schulmeister»: «*Es ist eine große menschliche Kraft, ohne Ungeduld zu harren, zu warten, bis alles reifet*».

Drei Seelenkräfte werden im Kinde durch die Erziehung angesprochen: *Wollen, Fühlen und Denken*. Heute ist aus der immer eindrucksvoller werdenden Anschauung unseres Kulturzerfalls, der in zwei Weltkriege mündete, überall der Schrei nach vermehrter Willens- und Gemütsbildung zu hören. Zu wenig ist aber nach *Willi Aeppli* bekannt, daß der bei so vielen heute erwachsenen Menschen anzutreffende *Mangel an Willens- und Gemütsbildung* oft die Folge davon ist, daß in *früher Kindheit* die dritte Kraft, *das Denken, zu früh, zu einseitig und in zu einseitig verstandesmäßiger Weise geschult wurde*. Von oben herab, von den Universitäten auf die Mittelschulen, von den Mittelschulen und Berufsverbänden auf die Sekundarschule und von der Sekundarschule auf die Realschule bis herab selbst auf die Elementarschule macht ein verhängnisvoller Druck sich bemerkbar, der zur Bildung der sehr irrümlichen und zuweilen selbst durch Schulpfleger geförderten Meinung führt, je früher die Verstandeskräfte bei einem Kinde geschult werden, desto besser sei es später um sie bestellt. Das Gegenteil ist der Fall: es gibt kein besseres Mittel, um sie gründlicher zu verderben! Aufgabe der Schule ist es, ihren Unterricht voll und ganz auf die Kindesnatur einzustellen und sich daher dem von oben kommenden, die Harmonie zerstörenden, die Gemüts- und Willenskräfte des Kindes schädigenden Drucke zu widersetzen. Die Erneuerung des kulturellen Lebens ist in hohem Maße davon abhängig, ob es gelingen mag, die beiden so wichtigen Seelenkräfte Willen und Gemüt in unseren Kindern richtig zu beleben und stark zu machen. Das geschieht ganz wesentlich durch einen dem Kindeswesen gemäßen Unterricht in der Elementarschule. Ich habe in der Stadtschule ebenso wie in den Privatschulen ausgezeichnete Reformer angetroffen. Eine Reformbewegung möchte ich immerhin noch besonders hervorheben, weil sie uns bei der Förderung des schöpferischen und harmonischen Menschen ganz besonders fruchtbare Hinweise zu geben vermag:

#### 5. Die anthroposophische Pädagogik der Waldorfs- und Rudolf-Steiner-Schulen

Man mag zur Anthroposophie oder Geisteswissenschaft *Rudolf Steiners* eingestellt sein, wie man will, man mag dort vieles als vielleicht phantastisch ablehnen; auf einem Gebiet aber, dem der Pädago-

gik, haben wir ihr fruchtbare Erkenntnisse und Erfahrungen zu verdanken, die auch die staatliche Volksschule befruchten könnten. Denn man soll das Gute von daher nehmen, woher immer es kommt, ohne Scheuklappen und Vorurteile. Dabei kann mitberücksichtigt werden, daß auch die Rudolf-Steiner-Schule, wiewohl Privatschule, trotzdem eine allumfassende Volksschule ist. Da sie kein starres Schulgeld kennt, sitzen in ihr Kinder von Arm und Reich, von Akademikern und Arbeitern, von Hochbegabten und schwächer Begabten, von Protestanten, Katholiken, Juden oder Anthroposophen, Kinder aus harmonischen und aus disharmonischen Familien, z. B. auch geplagte Trinkerkinde, nebeneinander auf derselben Schulbank. Diese Privatschule ist die einzige mir bekannte Volksschule, die eine Gliederung in Primar- und Sekundarschulen oder Werkschulen ablehnt, weil ihre Lehrer der Auffassung sind, daß der künftige Handarbeiter eine harmonische Ausbildung von Körper, Seele und Geist ebenso nötig hat wie der künftige Akademiker und der künftige Akademiker eine Ausbildung der Handgeschicklichkeit und damit auch des praktischen Denkens ebenso sehr wie der künftige Arbeiter.

Ich sagte mir: «An den Früchten sollt ihr sie erkennen». Skeptisch, wie ich von Natur bin, habe ich selber dem Berufsschicksal von 28 nicht besonders ausgewählten ehemaligen Steiner-Schülern, von denen die meisten die Schule von der 1. bis zur 10. oder doch 9. Klasse besucht hatten, nachgeforscht. Nur ein Mädchen hatte die Schule schon nach der 8., ein Knabe sie schon nach der 7. Klasse verlassen. Die Kinder stammen von 11 Elternpaaren, die mir persönlich bekannt sind, und sind zumeist schon über 20 Jahre alt.

Von diesen 28 Kindern ohne Sekundarschulbildung, aber dafür mit einer harmonischen, abgeschlossenen Volksschulbildung nach Rudolf Steiners Prinzipien, haben 5 ihr akademisches Studium abgeschlossen und sind als lebenssprühende, praktische Menschen tätig (2 als Mathematiklehrer an Gymnasien, 2 als Geologen, einer als Arzt); 4 stehen noch im Studium, wovon einer ohne eine Stunde seminaristischer Ausbildung an einer bündnerischen Handelsschule als Vikar in sämtlichen Handelsfächern zu unterrichten und seine Schüler als Erzieher zu begeistern vermochte, zuvor aber auch schon als Bankbeamter in London, als Reiseführer nach Venedig, als Chauffeur, als Kunstphotograph, Musiker und als begabter Filmschauspieler Glänzendes leistete und als homo universalis betrachtet werden kann, dem einfach alles gelingt, was er anpackt. Dabei hatte er als Kind keineswegs einen sog.

«Schulkopf». Zwei Schüler sind begabte Musiker geworden; dafür hat einer von diesen bei der Gymnasialmatura versagt. Neun haben einen handwerklichen Beruf erlernt, wobei die Handwerksmeister sich immer wieder rühmend äußerten, von der Rudolf-Steiner-Schule bekämen sie Lehrlinge, die selber denken könnten und sehr praktisch und vielseitig seien. Drei Ehemalige sind noch Mittelschüler, zwei sind kaufmännische Angestellte geworden, zwei Laborantinnen, ein Mädchen Lehrschwester in einem Krankenhaus. Kein einziges Kind hat bis jetzt beruflich versagt oder hat überhaupt keinen Beruf erlernt. Alle Eltern äußerten der Schule gegenüber dankbarste Gefühle; niemand bereute die für die Kinder getroffene Wahl (wobei aber festzuhalten ist, daß all diese Eltern die Geduld hatten, die Endentwicklung abzuwarten und nicht vorzeitig abzuberechnen. Letzteres führt nämlich stets zu Übergangsschwierigkeiten und Enttäuschungen, mit denen unsere Stadtschullehrer sich dann auseinandersetzen müssen, was alles dann die Steiner-Schule zu Unrecht in Mißkredit bringt.) Die harmonische Menschausbildung ist bei allen 28 Kindern geglückt; jene Störungen der Konzentrationsfähigkeit und der Mangel an geistiger Selbständigkeit, die ich zum Anlaß für mein Referat genommen habe, sind bei ihnen nirgends anzutreffen. Die schöpferischen Kräfte sind bei ihnen, zum Teil in ganz hervorragendem Maße, zur Entfaltung gelangt. Keines der Kinder ist ein Phantast geworden. Alle stehen fest auf dem Boden dieser Erde und werden immer wieder als überaus praktisch gerühmt. Die Ratschläge dieser Schule sollten also maßgebend sein:

Hiebei will ich zwei Zitate von Dr. *Rudolf Steiner* aus dem Arnheimer Kursus (Der pädagogische Wert der Menschenkenntnis und der Kulturwert der Pädagogik, Vortrag IX, Dornach 1929, Seite 211) voranstellen:

«Welt, wirkliche Welt, müssen wir wieder in die Schule hineinbringen. Dazu muß man aber als Lehrer in der Welt darinnen stehen, muß ein lebendiges Interesse haben für alles, was in der Welt ist. Nur dann, wenn der Lehrer zum Weltmanne — die Lehrerin selbstverständlich zur «Weltfrau» wird, kann in der Schule drinnen auch Welt leben. Und Welt muß in der Schule leben; wenn Welt auch da zuerst noch auf spielerische, dann auf ästhetische Weise, sodann auf vorbereitende Weise zum Ausdruck kommt, aber Welt muß in der Schule leben. Daher ist es heute schon viel notwendiger, auf dieses gesinnungs- und gefühlsmäßige Element in der neueren Pädagogik hinzuweisen, als immer wieder und wieder neue Methoden auszusinnen ...»

«... Darin muß die Weltbedeutung einer neuen

Pädagogik liegen, daß wir *über das Verintellektualisierte hinauskommen*. Da werden dann die verschiedenen Zweige des menschlichen Lebens wieder zusammenwachsen. Da wird man verstehen, was es einmal geheißen hat, wenn man *das Erziehen wie ein Heilen angesehen* hat, und wenn das Zusammenhang mit der Weltbedeutung der menschlichen Wesenheit ...»

Daß angesichts der Gefahren der Technik und der modernen Zivilisation und der bereits beim Schulkinde in Erscheinung tretenden Schädigungen seines Seelenlebens durch ungünstige Zivilisationseinflüsse und Störungen im Familienleben *der Lehrer wieder zu einem Heiler werde*, der diesen schlimmen Einflüssen auf die Kinder starke geistig-seelische Gegenkräfte entgegenstelle, das anzuregen ist das Ziel der nun folgenden Ausführungen:

### 6. Reform im Schreibunterricht

Unsere Buchstabenschrift ist ein Erzeugnis des rationalen Menschen Denkens, das dem erwachsenen Menschen sehr gemäß, dem 6—7jährigen Kinde aber wesensfremd ist. Das Elementarschulkind steht am Anfang seiner Erdenentwicklung. Es lebt mit seinem ganz imaginativen, bildhaften Bewußtsein in einer Welt der Gleichnisse, der Symbole, des Märchens und des Mythos. Vergleichbar ist dies Empfinden demjenigen der alten Kulturvölker, die ebenfalls am Anfang unserer Kulturentwicklung stehen, z. B. der Ägypter. Aus ihrem bildhaften Bewußtsein gestalten diese die Hieroglyphen, eine Bilderschrift; auch die Azteken und die Chinesen schufen Bilderschriften. Diesen noch bildhaft empfindenden alten Kulturvölkern steht unser Kleinkind empfindungsgemäß näher als der oft so nüchternen Verstandeswelt unserer heutigen Erwachsenen.

Wollen wir das Kleinkind nicht schädigen, so dürfen wir nicht vorzeitig reine Verstandeschablonen, wie unsere Buchstabenschrift, an sie heranbringen. Auch dürfen wir dies nicht in intellektuellen Formen tun. In den Rudolf-Steiner-Schulen, wo die Gefahr der zu frühzeitigen Intellektualisierung besonders deutlich erkannt und gemieden wird, ist deshalb das Tun im ersten Schreibunterricht stets nur ein künstlerisches. Während des ganzen 1. Quartals wird mit den Kindern der 1. Klasse gemalt, gezeichnet und modelliert. Indem das Kind malt, ist es in einer seelischen Atmosphäre drin, und es kann seine seelischen Kräfte betätigen. Es ist das ein Arbeiten, das seinem Wesen entspricht und das der Ausgangspunkt sein soll für den Schreibunterricht. Aufgabe des Lehrers ist es dann, dieses Arbeiten aus dem Seelisch-Künstlerischen heraus langsam und vorsichtig

in das Intellektuelle gleiten zu lassen, d. h. das Malen allmählich in das Schreiben hinüber zu führen. Daher werden die Buchstabenformen aus Märchenbildern abgeleitet und es werden entsprechende Märchen erzählt und die Märchenbilder gemalt, wobei die Kinder mit Feuereifer mit dabei sind. Erst am Schluß dieser schönen Entwicklung kommt die Überleitung von der Farbenherrlichkeit dieser Märchenbilder in das nüchterne Gerippe der weißen

oder schwarzen Buchstaben. Wenn die Kinder diese Überleitung zuerst erleben, kommt ihnen dies ungeheuer komisch vor; denn komisch wirkt auf sie auch das intellektuelle Empfinden der Erwachsenen. Wird der geistige Ursprung der Dinge bei dieser Überleitung nicht versäumt, so führen die Lehrer die Kinder, ohne daß sie Schaden nehmen müßten, in die Erdenwelt und in unsere Buchstabenschrift hinein. *(Fortsetzung folgt)*

## Bessere Luft in den Schulräumen

Von F. Fröhlich, dipl. Ing. ETH, Hauptwil

Die moderne Architektur hat in der Gestaltung der Schulhäuser in den letzten Dezennien beachtliche Fortschritte erzielt. Durch systematische Verbesserungen ist es gelungen, helle Lehrräume mit zweckentsprechenden Einrichtungen zu schaffen.

In einer Beziehung ist es aber mehr oder weniger noch beim alten geblieben, nämlich, was die Durchlüftung der Lehrräume betrifft. Um dem Bedarf der Lufterneuerung einigermaßen nachzukommen, ist die Lehrerschaft nach wie vor darauf angewiesen, bei kaltem oder schlechtem Wetter durch Öffnen der Fenster, insbesondere in den Unterrichtspausen, die angestaute, verbrauchte Raumluft abzustößen und durch nachströmende Frischluft zu ersetzen. — Dieses Lüftungsverfahren setzt das Verständnis des Lehrers für die Notwendigkeit der Maßnahme, seine Zuverlässigkeit in der Durchführung, Regelmäßigkeit sich folgender Pausen und im Winter das Vorhandensein einer rasch wirkenden, kräftigen Heizung voraus, um das ausgekühlte Schulzimmer innert nützlicher Frist nach Wiederaufnahme des Unterrichts auf normale Raumtemperatur zurückführen zu können. — Es kann billigerweise wohl kaum erwartet werden, daß alle diese Vorbedingungen immer restlos erfüllt sind. Um der Realität gerecht zu werden, wird man mit einem gewissen Prozentsatz an Qualitätsausfällen rechnen müssen.

Selbst wenn man von der hypothetischen Annahme ausgehen wollte, diese Bedingungen seien meistens erfüllt, kann die Qualität der Luft im Schulzimmer trotzdem aber bestenfalls einen Wert aufweisen, der zwischen reiner Frischluft am Anfang und verbrauchter Luft am Ende der Unterrichtsstunde liegt. Günstigstenfalles kann sie somit eine mittelmäßige und schon bei kleinen Abweichungen von der gesetzten Ideallhypothese nur noch eine unterdurchschnittliche Note verdienen. — Ein Schüler mit dieser Bewertung würde im Examen wahrscheinlich durchfallen.

Die Tatsachen weisen jedenfalls auf den Umstand hin, daß der bisher begangene Weg der Pausenlüfterei trotz sonstiger Fortschritte im Schulbauwesen und der Anstrengungen der Lehrerschaft immer noch eine Halbheit darstellt und hier eine Lücke verblieben ist, deren analytische Grundlagen sich im übrigen mit den Wahrnehmungen der Nase recht gut decken.

Bei der Erstellung von Lichtspieltheatern und dergleichen wird als Bedingung zur Erteilung der Baubewilligung der Einbau einer Ventilation verlangt. — Im Schulhausbau fehlt bis heute die entsprechende Konsequenz, obschon es sich beim Schulbesuch um viel mehr Stunden pro Tag, viele Tage pro Jahr, zahlreiche Ausbildungsjahre und schließlich um die Gesundheit der gesamten heranwachsenden Jugend handelt. — Die immer wieder stagnierende Raumluft, insbesondere in den langen Wintermonaten, stellt eine günstige Voraussetzung zur Kollektivansteckung mit allerhand Pfnüseln, Influenza, Grippe und dergleichen alljährlich wiederkehrenden Erscheinungen dar.

Eltern, Schüler, Lehrerschaft, Ärzte, Architekten, Behörden und die Öffentlichkeit dürften darin einig sein, daß eine bessere Ausfüllung der verbliebenen Lücke nur zu begrüßen wäre. An Einsicht und entsprechenden Bestrebungen hat es nicht gefehlt. Es ist schon verschiedentlich versucht worden, mit Ventilationen eine Besserung zu erzielen. Meist endeten solche Versuche aber mit der Feststellung, daß der Betrieb der Anlagen zu teuer wurde, und man kehrte zum Alten zurück.

In letzter Zeit sind nun in der Ventilationstechnik Ausführungen entwickelt worden, welche darauf abzielen, die Betriebskosten der Anlagen auf ein tragbares Maß zu reduzieren. Mit der Beseitigung dieses bisherigen Hindernisses wird die Möglichkeit einer besseren Schulhauslüftung nunmehr in greifbare Nähe gerückt.